



**DOCUMENTO FINAL DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE UCM**  
**44/17**

## **Metodologías grupales en el aula: desarrollo de procesos innovadores y aprendizaje continuado**

**Omar de León Naveiro**  
**Grupo Prometeo 2020**

Grupo Prometeo 2020: Roberto Carballo, Omar de León Naveiro, Mercedes Valiente, José Antonio Sanz Moreno, Víctor Fernández Bendito, José Luis Ojembarrena, Maribel Pradillo, María Oliveira, Ignacio Cuadrado, Gracia Coronado.

## **Procesos, métodos y aprendizajes**

### **Planificación y desarrollo de cursos con aplicación de técnicas grupales**

“que vuestro alumno no sepa algo porque se lo hayáis dicho,  
sino porque lo haya comprendido por sí mismo;  
que no *aprenda* la ciencia, sino que la *cree*.  
Si en su espíritu se sustituye la razón por la autoridad, no razonará ya,  
no será más que el juguete de la opinión ajena”

J.J. Rousseau, *Emilio*.

## **I. Introducción**

La planificación de un curso, cualquiera sea su nivel y temática, es una tarea compleja. Para alcanzar los objetivos propuestos disponemos de una multiplicidad de técnicas y herramientas. Esa es una constatación que realizamos en cuanto tratamos el tema en un grupo razonablemente amplio y heterogéneo, recogiendo las experiencias de profesores y alumnos. Por tanto, en nuestra primera reunión de trabajo para abordar las aplicaciones de metodologías grupales o basadas en algún tipo de trabajo en grupo, en el contexto del proyecto de innovación docente 114/16, decidimos fragmentar el curso en tres momentos que, dentro de la unidad del proceso enseñanza/aprendizaje, tienen una especificidad identificable y una importancia concreta.

Así diferenciamos, para su tratamiento pormenorizado:

- a) los comienzos,
- b) el discurrir del proceso de aprendizaje y
- c) el final del curso.

En el proyecto mencionado tratamos la primera etapa del proceso educativo: los comienzos de curso (Proyecto 114/16). Como conclusión del mismo publicamos el documento *Mejorando la actividad docente: “tips”, claves y sugerencias. Tendencias interdisciplinarias para la innovación*.

En el trabajo presente (en el marco del proyecto N° 44/17) abordaremos el proceso de aprendizaje en su extensión y los finales del curso, como momentos de gran importancia para alcanzar los objetivos generales propuestos en la planificación inicial. De esta forma, esperamos completar la perspectiva del proceso formativo recopilando y comentando las técnicas grupales que podrían facilitar la realización de un ciclo completo de enseñanza/aprendizaje innovador y con garantías de calidad.

Seguidamente damos cuenta del método de trabajo que seguimos en esta experiencia. Lo hacemos porque en nuestra actividad son tan importante las conclusiones a las que arribamos como el proceso que seguimos para alcanzarlas. Nuestro aprendizaje como docentes es, básicamente, un aprendizaje metodológico.

## **II. Metodología del trabajo**

Para recoger información y experiencias como sustento de las aportaciones que se hacen en este texto, hemos contado con el trabajo de los miembros del grupo Prometeo 2020 y con la participación de treinta colegas (Véase el Anexo).

La recogida de información se realizó en dos reuniones (Jornadas) celebradas el 25 de mayo de 2017 y el 20 de marzo de 2018. En la primera se abordaron los procesos y métodos para conseguir un desarrollo del curso satisfactorio y acorde con los objetivos propuestos inicialmente. En la segunda, se trató el final del proceso formativo, la recogida de los aprendizajes, los procesos de evaluación de los alumnos y del curso y el mantenimiento de la motivación de los alumnos de cara a la continuidad del proceso de aprendizaje.

La metodología de las jornadas se basó en las técnicas del grupo de discusión y del grupo de trabajo, cuyas características se describen más abajo. En la reunión de los “Procesos” participaron 33 personas pertenecientes a 6 universidades madrileñas (UCM, UPM, UAM, URJC, UEM y UAN) y distintas disciplinas (Ciencias Políticas,

Historia, Urología, Biología Celular, Química, Veterinaria, Matemáticas, Derecho, Dibujo, Arquitectura, Marketing, Filología, Economía y Enfermería).

La dinámica se desarrolló, a través de cuatro momentos, de la siguiente manera:

I. *Introducción del tema.* Contexto de la Jornada, características del proyecto de innovación educativa y objetivos para la reunión del día. Tiempo aproximado: 45 minutos.

II. *Grupos de trabajo.* Se organizan tres espacios grupales para que los participantes compartan sus experiencias, las analicen y sintetizen los aspectos más importantes. Se utiliza un facilitador de la reunión y un observador (normalmente, miembros del Grupo Prometeo). Tiempo aproximado: una hora y cuarto

III. *Grupo de discusión.* Se reúne el grupo al completo, se exponen las síntesis de experiencias y análisis realizadas por los observadores. Se debaten los contenidos y se realizan conclusiones que abarquen los diferentes aspectos tratados. Tiempo aproximado: una hora y cuarto.

IV. Finalmente se recogieron *conclusiones generales y aprendizajes* de la Jornada. Tiempo aproximado: media hora.

En la segunda Jornada (finales de curso) participaron 14 personas, pertenecientes a 5 universidades madrileñas (UCM, UPM, UAM, URJC y UEM) y diversas disciplinas (Dibujo, Arquitectura, Derecho, Urología, Economía, Marketing, Filología y Biblioteconomía).

En este caso, el número de participantes permitió utilizar para toda la reunión la técnica del grupo de discusión con facilitador y observador. Se registraron diversos momentos:

1. *Introducción* de la reunión. Recordatorio del proyecto original y de las reuniones anteriores. Objetivos de la reunión. Tiempo: 50 minutos.

2. *Presentación* de las experiencias de los participantes respecto de los finales de curso. Identificación de los temas fundamentales. Análisis de los diferentes aspectos señalados. Observación y síntesis de aprendizajes. Tiempo aproximado: una hora y media.

3. *Conclusiones y aprendizajes* de la Jornada. Tiempo aproximado: una hora.

### **III. La continuidad del curso**

El objetivo de la Jornada era identificar los factores fundamentales que facilitan la continuidad y desarrollo satisfactorio de los procesos de aprendizaje, exponer diversos casos de organización de cursos con la aplicación de técnicas que contribuyan a ese desarrollo y sintetizar metodologías y líneas de actuación polivalentes para esos cometidos.

Si en la jornada anterior (véase proyecto 144/16) se plasmaron estrategias para comenzar los cursos asegurando participación, motivación y compromiso, se constata ahora que el factor clave en la continuidad el proceso es la motivación. Sabemos que la motivación, al margen de la predisposición que muestre el alumno, es función de dos actitudes que están en manos del profesor: en primer lugar lo que Herzberg (1966) denomina enriquecimiento del trabajo y que, en nuestro campo sería facilitar la participación y encomendar al alumno tareas complejas tales como búsqueda de información, análisis de materiales, definición de etapas del proceso de aprendizaje y concepción del mismo como una investigación, de manera que, en el itinerario, se vayan “descubriendo” las claves de la materia. El segundo elemento es el reconocimiento del trabajo. Esta actitud es la que más motivación desencadena. El refuerzo positivo es una de las estrategias fundamentales para dar continuidad al trabajo grupal y debe ser practicado como recurso metodológico. Sabemos que, frecuentemente, la intervención del profesor, o de los compañeros en contextos grupales, se circunscribe a señalar los errores, carencias y faltas cometidas. Tendemos más fácilmente a la crítica que al reconocimiento de los aciertos y potencialidades del trabajo de los demás. Por

tanto es un ejercicio a practicar centrarse en los aciertos y destacarlos discretamente. El resultado es un aumento de la autoestima, la participación, el compromiso y, en definitiva, la motivación.

De manera concomitante, la continuidad del proceso necesita de espacios de participación frecuentes, aunque se intercalen con otros más tradicionales. El formato básico de los espacios de participación de los alumnos es el grupo, en sus diferentes estructuras, que se pueden reducir, en extremo, a dos: el grupo de discusión y el grupo de trabajo (de León, 2002).

El *grupo de discusión* es un espacio grupal formado por entre 12 y 20 personas, aunque, variando la dinámica pueden realizarse satisfactoriamente reuniones con 10 ó 25 miembros. La densidad de relaciones en estas estructuras hace necesario el trabajo de facilitador y, al menos un observador. Los grupos de discusión son proclives a sufrir los fenómenos que Bion (1955) define como grupos naturales (Carballo, 2002). Situaciones de emparejamiento, ataque-fuga y dependencia son las que dificultan el desarrollo de las reuniones. Asimismo, las pulsiones emocionales del trabajo grupal hacen difícil recuperar la memoria de lo acontecido en los debates. Por tanto, facilitación (para aventar las situaciones propias de los grupos naturales) y observación (para recoger el trabajo grupal y mantener la memoria del grupo) son recursos metodológicos imprescindibles en los grupos de discusión.

Los grupos de discusión son extraordinariamente útiles en el tratamiento de temas complejos, cuando hay que aportar ideas para resolver problemas o recoger y analizar experiencias de situaciones heterogéneas. Asimismo, para extraer conclusiones de procesos que requieren aproximaciones desde diferentes puntos de vista o disciplinas.

El *grupo de trabajo* es un espacio formado por entre 4 y 6 miembros, que presenta enormes potencialidades para profundizar sobre aspectos concretos, para acometer una tarea que requiere especialización y coordinación, manteniendo una comunicación fluida, o para acometer proyectos a lo largo de la asignatura (siempre complementado con espacios de grupo de discusión para integrar

contenidos y facilitar el avance). Aquí las labores de facilitación y observación de los contenidos y dinámica de la reunión pueden recaer en la misma persona, que se responsabiliza de evitar situaciones propias de los grupos naturales, mantiene la memoria tomando notas sobre las aportaciones de los miembros, mantiene centrada la tarea y vigila el paso del tiempo.

Los grupos de trabajo son un recurso excelente para resolver problemas que requieren especialización (equipos) realizar trabajos de media y larga duración, o para profundizar en contenidos concretos que luego pueden sintetizarse y completarse en grupos de discusión.

Mención especial merecen los *grupos virtuales*. Frecuentemente se establecen y mantienen a través de redes sociales, grupos de correo o foros facilitados en plataformas docentes, como los campus virtuales. También se pueden establecer mediante el enlace de blogs, que combinan espacios personales (cada blog) con un espacio común (la red de blogs o la realización por el profesor de un blog de blogs mediante la selección de textos). Los blog facilitan el desarrollo del alumno que, a partir de los aprendizajes adquiridos en el curso, puede desarrollar su propio itinerario expandiéndolo y relacionándolo con esferas profesionales y personales que son de su interés particular.

En estos casos, la participación de los miembros del grupo se puede inducir por el profesor, introduciendo un comentario inicial, requiriendo la lectura de materiales complementarios por los alumnos, cuyos resúmenes y comentario han de volcarse en el soporte utilizado, animando a la lectura y aportaciones de textos optativos y, sobre todo, estimulando la realización de comentarios cruzados entre los participantes, aspecto esencial para convertir las aportaciones realizadas en un grupo virtual, más allá de la comunicación radial entre los alumnos y el profesor. El propio profesor debe introducir comentarios, aclaraciones y observaciones, que actúan como refuerzos positivos, para animar la discusión y, en todo caso, una devolución final sobre las aportaciones del grupo, cuya función básica es integrar los contenidos. Esos materiales son esenciales como registros de la evolución del proceso y memoria de aprendizajes.

De la exposición de las experiencias y del posterior debate se extrajeron conclusiones sobre las líneas fundamentales que deberían guiar la aplicación de metodologías grupales a lo largo del proceso formativo:

- Planificar cuidadosamente el proceso. Parece conveniente que el profesor tenga definidas las etapas y las técnicas del curso con anterioridad y las presente el primer día de clase. Incluso es una buena práctica presentar un calendario con las actividades programadas, de manera que los participantes conozcan la tarea a realizar en cada clase (en caso de alteraciones de calendario, tan frecuentes, se puede reprogramar durante el curso). La planificación aporta seriedad y refuerza el carácter de compromiso que adquiere la participación en el curso.
- Mantener el registro del proceso. Hacer las anotaciones necesarias al finalizar cada clase o reunión. Aprovechar los espacios grupales y las observaciones para construir una memoria del curso. Esta acción suele ser muy valorada por los alumnos que, al final del proceso, disponen de una memoria de aprendizajes temáticos y/o metodológicos. También pueden utilizarse, en esta instancia, dispositivos virtuales como blogs o los foros del campus virtual. Los materiales realizados en esta actividad facilitan también una visión retrospectiva del curso, el análisis y evaluación general del proceso, y la ulterior introducción de mejoras.
- Parece conveniente que las actividades a realizar durante el curso, como trabajos grupales, proyectos individuales, estudios de casos, etc., sean lo más cercanas que sea posible a la actividad profesional que los alumnos desempeñarán una vez acabada la carrera. Este contacto con el mundo profesional aumenta significativamente el interés y la motivación de los participantes. “Se aprende relacionando lo que hacemos con la vida”.
- Procurar que el proceso formativo se parezca a una investigación. De esta manera se facilita a los alumnos la elección, dentro de los requerimientos temáticos de la asignatura, del tema a trabajar y, sobre todo, ir avanzando en su conocimiento del mismo a la manera de un descubrimiento personal y grupal único e intransferible. Aunque no se trate de aspectos en la frontera del ámbito de conocimiento



correspondiente, el placer y la motivación producidos por el acceso al conocimiento a partir de un proceso de descubrimiento personal y/o grupal, constituye una de las experiencias más valiosas en la formación de un profesional de cualquier disciplina. En este momento es muy importante la búsqueda de información. El profesor debe encontrar la fórmula para que el alumno busque. Acercarlo a la información, pero preservando su iniciativa. “Enseñarle a pescar” para saciar su necesidad de saber.

- La incorporación de técnicas y experiencias grupales, en general, debe adaptarse a las circunstancias. Los modelos planteados de trabajo grupal son estructuras básicas orientativas. En cursos en los que la materia lo haga más difícil, o la cultura institucional en que se realizan lo dificulte, pueden introducirse formatos específicos que consigan mejorar la comunicación, la motivación y el aprendizaje, tal como se planteó para el comienzo del curso. Los factores a tener en cuenta serían, las resistencias de alumnos y profesores, que muchas veces presuponen dificultades que no son tales, una planificación *a priori* de la actividad y la recogida de aprendizajes para su mejora.
- Realizar por parte de los profesores y facilitadores una formación básica en los métodos a aplicar. Esta formación puede consistir en un proceso de autoformación y experiencia. A partir de un conocimiento básico de las técnicas grupales (en un sentido amplio), una aplicación, una reflexión y mejora a partir de la experiencia recogida. Por ejemplo, puede ser muy útil ejercitar y reflexionar sobre las técnicas de observación y dirección de grupos, así como los profesionales de la educación lo hacen frecuentemente sobre las técnicas de exposición.
- Un aspecto a cuidar durante el proceso formativo es el mantenimiento espacios de desarrollo del alumno. Son muy útiles al respecto los blogs individuales en los que se vuelcan las iniciativas propias vinculadas con el proceso que vive en el aula, pero que trasciende al mismo. Esta posibilidad suele ser aprovechada por muchos participantes para convertir su experiencia en al asignatura como una vivencia única y muy estimulante. Asimismo se facilita la memoria de lo aprendido.

- Como en otros tantos ámbitos, el método prueba-error es una buena opción. Parece preferible incorporar mejoras y nuevas técnicas paulatinamente y observar los resultados registrándolos y analizándolos posteriormente para continuar el proceso de mejora.
- Otro aspecto destacado es la utilidad de conocer otras experiencias para adaptarlas y aplicarlas a nuestro curso. De ahí el interés de espacios de intercambio como estos, en los que puedo copiar experiencias contrastadas y utilizarlas como base de mis propias metodologías, mejorándolas paulatinamente en un proceso continuo de comunicación, aproximaciones sucesivas y mejora continua.
- Un aspecto muy importante es la preparación de las clases. Tanto en lo temático como en lo metodológico. No se puede olvidar que el sustrato sobre el cual se edifica el conocimiento es la motivación. El profesor debería transmitir entusiasmo y proactividad sin olvidar poner de manifiesto las virtudes de la materia que enseña. Es decir que la aposición ante el alumno debería ser de una trabajada espontaneidad.
- En definitiva, como docentes, recorreremos el mismo camino que nuestros alumnos, generando experiencias a partir del intercambio de formas de proceder y aprendiendo de ellas. Como no podía ser de otro modo, el aprendizaje de/en la experiencia es nuestro propio camino, nuestra propia forma de crear conocimiento útil. Es un procedimiento natural (así conocemos y aprendemos) que hacemos consciente y facilitamos metodológicamente.

Sobre estas premisas, el discurrir del curso es un proceso en el que se desarrollan espacios diferentes, en los cuales el alumno está inmerso, incorporando experiencias y creando conocimiento, muchas veces, sin ser plenamente consciente hasta que el curso está muy avanzado y comienzan a cristalizar los resultados. El profesor es quien tiene que mantener una perspectiva de conjunto, asegurándose de que los procesos, a distintos niveles, están activos y discurren por los cauces previstos. Salvando las diferencias, su rol sería más bien como el de un director de orquesta que observa a los distintos intérpretes, a los grupos de instrumentos y, al mismo tiempo mantiene una perspectiva del ensamble global, que define el resultado del proceso en su totalidad. Ése es el rol de un profesor,

más que el de un mero transmisor de conocimientos que actúa desde una plataforma o púlpito. El resultado del proceso formativo se construye entre todos los implicados en su desarrollo.

#### **IV. El final del curso**

La segunda Jornada tenía como objetivo intercambiar experiencias sobre la finalización del proceso formativo; el final del curso. A partir de las experiencias podríamos analizar las dinámicas producidas, reflexionar sobre las técnicas utilizadas y sacar conclusiones sobre los mejores procedimientos para extraer el máximo de provecho del curso realizado.

En el intercambio de experiencias se pusieron de manifiesto dos preocupaciones de los docentes en el final de los procesos educativos: la evaluación y la fijación y recogida de aprendizajes. Las dos son de importancia distinta.

La evaluación es un tema importante en la medida en que genera preocupación en profesores y alumnos, al punto que puede llegar a dificultar el proceso de aprendizaje. En realidad, la única evaluación relevante que se debería realizar es la del propio proceso formativo en términos generales, para determinar sus alcances, sus carencias para establecer las acciones de mejora correspondientes. Asimismo, esta evaluación general debería tener un carácter cualitativo, es decir, que se debería realizar por todos los participantes en un espacio grupal y después de repasar todo el proceso formativo, con sus fases y logros. Esa opinión y ese debate final aportarán materiales insustituibles para abordar la mejora del curso. La evaluación general tiene muy poco que ver con un cuestionario realizado fríamente y descontextualizado del espacio donde se llevaron a cabo las actividades, donde se contestan preguntas desde una posición escindida el espacio y el grupo en que se trabajó durante el curso. Sólo se está en condiciones de evaluar adecuadamente un proceso que acaba de recrearse entre todos los protagonistas.

La evaluación, aspecto que muchas veces viene asociado a conceptos difusos como calidad, excelencia, etc. genera ansiedad en la medida en que se realiza en un entorno institucional, caracterizado por la competencia y donde las vivencias y conocimientos adquiridos durante un proceso social eminentemente cualitativo, como es el de la enseñanza/aprendizaje, se deben reducir a la estrecha dimensión cuantitativa de una nota.<sup>1</sup> La evaluación actúa *per se* como inhibidora del aprendizaje, pone a las partes en un plano regresivo y nos recuerda que estamos en un espacio definido institucionalmente por normas, reglamentos, estamentos y jerarquías; es decir un espacio fragmentado y, como tal, poco propicio a la comunicación. En buena medida, todo el trabajo metodológico que venimos recogiendo, analizando y exponiendo en estas reuniones tiene por cometido contrarrestar estas circunstancias para dar lugar a un proceso de comunicación, confianza y motivación. Los espacios destinados a la creación de conocimiento deben estar caracterizados por la confianza, no por la suspicacia. Los procesos de creación de conocimiento no se deberían controlar en sus etapas y menos mediante pruebas traumáticas, sino en sus resultados (y en la forma descrita más arriba), porque los controles (muy propios de los espacios burocráticos, centralizados e institucionales) inhiben la comunicación y la creación de conocimiento, generando ambientes regresivos en los grupos.

Por todo eso es preferible no centrarse en la evaluación, incluso ante los requerimientos paranoides de los alumnos. Es preferible mencionarla quitándole trascendencia. Los grupos no necesitan obsesionarse prematuramente con las exigencias a que serán sometidos, sino disponer de un horizonte de desarrollo y desplegar la confianza de ir avanzando en el proceso. La desconfianza no es un sentimiento que facilite el aprendizaje y el desarrollo personal.

Otro aspecto importante que se señaló desde el principio es la recogida de los aprendizajes, en la medida en que su visualización requiere una actividad que la facilite. Concretar y compartir aprendizajes estimula la continuidad del proceso

---

<sup>1</sup> Una buena muestra de esa ansiedad se vivió en la propia reunión, en la que el grupo de profesores no podía trascender la discusión sobre la supuesta importancia de evaluar a los alumnos y los métodos para realizar una evaluación justa (cuestionarios, test, ejercicios de diferentes naturalezas, trabajos, etc.). El debate aumentó la tensión entre los participantes, incrementando la emocionalidad e impidiendo, en buena medida, la capacidad de analizar razonadamente y con perspectiva el tema tratado.

formativo más allá de la propia materia cursada. En general, se mencionaron diversas acciones tendentes a facilitar este proceso.

- Poner a los alumnos ante la responsabilidad de escribir a lo largo del proceso formativo. Este hábito puede facilitarse en el espacio de tutorías o trabajo grupal. La escritura da lugar a la plasmación racional del conocimiento adquirido y facilita la fijación cognitiva de lo que escribimos y, por tanto, lo que aprendemos. Asimismo, libera la mente para la construcción de nuevos conocimientos.
- La realización de trabajos parciales o un trabajo final es una buena oportunidad para escribir y aprender.
- La expresión oral es otra forma de organizar y fijar los aprendizajes. Al finalizar el proceso formativo, la exposición, análisis y debate en torno a los contenidos expuestos permite profundizar en los aprendizajes al tiempo que se comparten sus logros. Los espacios de exposición, análisis, debate y conclusiones son muy propicios para realizar, finalmente, una evaluación cualitativa de todo el proceso.
- La exposición de los resultados por parte de los alumnos puede realizarse con el soporte de imágenes, mediante programas como Power Point o Prezi, pero también mediante una exposición oral breve, centrándose en objetivos, metodologías y resultados, planteados en grupo de discusión, de manera que se facilite la comunicación, los comentarios cruzados y las conclusiones sobre los trabajos expuestos. Una conclusión generalizada fue que a mera presentación (a menudo hecha contra reloj) de los trabajos hace que se pierda una oportunidad excelente de cristalizar el aprendizaje del curso.
- La realización de memorias de aprendizajes también hace posible el destilado de las principales aportaciones del curso. Tanto en el plano temático como metodológico, habida cuenta de que muchos de los aprendizajes realizados se refieren al método, haciendo posible su objetivación para aplicarlo en actividades futuras de los estudiantes.
- Es posible aprovechar el trabajo de los observadores de las reuniones grupales para elaborar una memoria general del curso. Esta actividad se ha revelado como muy gratificante para los alumnos, que pueden

construir al final una perspectiva de conjunto de la asignatura en lo que les ha servido en su proceso formativo. Así se manifiesta en la práctica que el objetivo del curso no es tanto aprobar como aprender.

- Los ejercicios de escritura y exposición refuerzan la identidad de los estudiantes en la medida en que se vierten en un espacio de aprendizaje metodológicamente organizado, dándoles seguridad, perdiendo el miedo a ser criticados, incorporando el valor de la diversidad. No es necesario que estos trabajos tengan una gran originalidad, ya que en estos niveles se aprende repitiendo, emulando y recogiendo materiales ya elaborados, pero poniéndolos al servicio del aprendizaje concreto del alumno. Estos ejercicios permiten a los participantes combinar los contenidos de la asignatura con sus propias necesidades, facilitando la motivación durante el proceso formativo y, una vez recogidos los resultados, la continuidad más allá de la propia asignatura.
- El profesor o facilitador debe aportar método en el desarrollo de la asignatura y en el análisis e interpretación de los resultados del trabajo. No se debe perder de vista que un objetivo del proceso de aprendizaje es conocer y comprender la realidad; pero los datos no son la realidad, sino que debe ser interpretados con un método y a la luz de un marco (o varios) de análisis.

Por tanto, escribir, exponer, analizar, debatir, sintetizar son ejercicios de gran importancia para construir y fijar conocimientos. Asimismo facilitan el reconocimiento en el grupo, la contrastación de lo aprendido y el refuerzo de la identidad de los alumnos. También del profesor, al concluir un ciclo de trabajo gratificante, por haber contribuido a la creación de conocimiento y compartido un método que va más allá de los aprendizajes concretos de la materia impartida.

## **V. Conclusiones**

Sabemos por nuestra propia experiencia que enseñar y aprender son procesos inseparables. Podemos decir que se aprende cuando se crean condiciones adecuadas para movilizarnos mentalmente, para estimular nuestras capacidades

cognitivas de tal manera que construyan el conocimiento que necesitamos para vivir, ya sea desempeñándonos en el plano profesional o personal. Pensamos que esas condiciones pueden tener diferentes características, pero una vía para conseguir las es inducir experiencias que nos impliquen intelectual y emocionalmente. Si no ponemos la emocionalidad al servicio de la creación de conocimiento, se convierte en un factor libre que puede dificultar el proceso. Aprendemos, básicamente, de la experiencia. Por eso, la organización de situaciones de interacción (experiencia compartida), metodológicamente controladas, son el espacio natural del aprendizaje. Un campo donde las vivencias personales y el infinito caudal de fenómenos que se generan se convierten, racionalmente, en materia de conocimiento. En un descubrimiento que surge de lo acontecido y se convierte intelectualmente en categorías, hipótesis, perspectivas, teorías, etc.

Hemos visto que los grupos son estructuras muy propicias para generar experiencias. Donde razón y emoción pueden confluir para motivar, facilitar la comunicación y los procesos mentales requeridos en el aprendizaje, potenciando las capacidades individuales mediante los fenómenos grupales (contrastación, sinergia, complementariedad, etc.) y controlando los planos emocionales que dificultan el trabajo con la ayuda del método.

Las experiencias vividas en la organización de este proyecto nos permitieron comprender muchos de los fenómenos que actúan en el desarrollo de los procesos educativos, así como definir diversas estrategias para superar los que dificultan el aprendizaje y potenciar los que lo facilitan. Lo mismo para los momentos finales del proceso formativo. En nuestra dinámica hemos reproducido el proceso que viven nuestros alumnos en los cursos que organizamos y de lo vivido nos llevamos ideas contrastadas para ponerlas en práctica, adaptadas a nuestras circunstancias. Sabemos que muchas veces ofrecemos resistencias a esa transformación de nuestro modo de trabajar, pero somos conscientes de la necesidad de superarlas e innovar en nuestras propuestas. Progresivamente, introduciendo mejoras que nos permitan calibrar sus resultados.

La riqueza de un grupo como el que trabajó en este proyecto es inagotable porque son numerosas las herramientas y las experiencias que acumulan. Por eso, nuestra forma de aprender es, en realidad una forma de entrenamiento. Ejercitando las técnicas básicas y discuriendo en torno a los instrumentos más concretos que se adaptan al trabajo en nuestras respectivas disciplinas. En definitiva, estamos en un proceso abierto de enseñanza/aprendizaje que mejora nuestras capacidades como docentes y proporciona sentido a una forma de entender la profesión de maestro.

## Bibliografía

Bion, W. R. (1955). "Group dynamics: a review", in M. Klein, P. Heimann & R. Money-Kyrle (editors). *New Directions in Psychoanalysis* Tavistock Publications, London, pp. 440–477.

Carballo, R. et al. (2002): *Experiencias en grupo e innovación en la docencia universitaria*, Editorial Complutense, Madrid.

Herzberg, F. (1966): *Work and the Nature of Man*. World Pub. Co., Cleveland.

León Naveiro, O. de (2002): "Una experiencia de trabajo con grupos en la Universidad. Historia y apuntes metodológicos", en Carballo, R. et al.: *Experiencias en grupo e innovación en la docencia universitaria*, Editorial Complutense, Madrid, pp. 175-201.

Pichon-Rivière, E. (1985): *El proceso grupal*. Nueva Visión, Buenos Aires.

## Anexo

Participantes en las jornadas de trabajo.

### I. Miembros del Grupo Prometeo 2020

Carballo, Roberto	Facultad de C. Políticas y Sociología (UCM)
Fernández Bendito, Víctor	Universidad Rey Juan Carlos
León Naveiro, José Omar	Facultad de C. Políticas y Sociología (UCM)
Ojembarrena, José Luis	Formador
Oliveira dos Santos, María	Facultad de Filología (UCM)
Pradillo Pradillo, Maribel	Especialista en desarrollo de grupos
Sanz Moreno, José Antonio	Facultad de C. Políticas y Sociología (UCM)
Valiente López, Mercedes	Escuela de Edificación (UPM)



## II. Docentes colaboradores

Alba Ferré, Esther	Facultad de Ciencias Sociales (UEM)
Álvarez Vázquez, María Pilar	Facultad de Medicina (UCM)
Crespo Puras, María del Carmen	Facultad de Enfermería (UCM)
Cuervo Rodríguez, María Rocío	Facultad de Ciencias Químicas (UCM)
Czubala, Marcín	Centro de Estudios Universitarios (URJC)
Flores Vivar, Jesús Miguel	Formador (Desideratum Comunicaciones)
Gago García, Cándida	Facultad de Geografía e Historia (UCM)
Gallego Lupiáñez, Francisco	Facultad de Matemáticas (UCM)
García Anduiza, Jacobo	Escuela de Edificación (UPM)
García-Romeral Fariñas, Bárbara	Colegio Zola
García Fresnadillo, David	Facultad de Ciencias Químicas (UCM)
Gil López, Tomás	Escuela de Edificación (UPM)
González Enguita, Carmen	Facultad de Medicina (UAM)
García López de la Osa, Gregorio	Escuela de Edificación (UPM)
Jiménez Pérez, Eva	Facultad de Medicina (UCM)
Lebsanft, Christiane	Universidad Rey Juan Carlos
Martín Iniesta, Sonsoles	Facultad de Veterinaria (UCM)
Martínez Gonzále, Ana	Facultad de Ciencias Políticas (UCM)
Monteserín Abella, Obdulia	Universidad Complutense de Madrid
Moreno Blesa, Lidia	Facultad de Ciencias Sociales (UEM)
Moreno Jiménez, Florencio	Facultad de Ciencias Químicas (UCM)
Moya Cerero, Santiago de la	Facultad de Ciencias Químicas (UCM)
Paredes Royano, Sergio Damián	Facultad de Medicina (UCM)
Rubio Arostegui, Juan Arturo	Universidad Antonio de Nebrija
Salinas Aguilar, Luzmila Cecilia	Formadora (Desideratum Comunicaciones)
Santander del Amo, Fernando	Facultad de Comercio y Turismo (UCM)
Toni Delgado, Paloma	Facultad de Veterinaria (UCM)

-----